

Wunder, Dieter

Ganztagsschule und demokratisches Lernen

Berlin : BLK 2006, 18 S. - (Beiträge zur Demokratiepädagogik)



Quellenangabe/ Reference:

Wunder, Dieter: Ganztagsschule und demokratisches Lernen. Berlin : BLK 2006, 18 S. - (Beiträge zur Demokratiepädagogik) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-1372 - DOI: 10.25656/01:137

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-1372>

<https://doi.org/10.25656/01:137>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Beiträge zur Demokratiepädagogik Eine Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“

Herausgegeben von Wolfgang Edelstein und Peter Fauser

Ganztagsschule und demokratisches Lernen

Dieter Wunder

Berlin, März 2006



Ganztagsschule und demokratisches Lernen

Dieter Wunder

1 Einführung in die Problematik

1.1 Ganztagsschule

Hohe Erwartungen an
Ganztagsschulen

Unveränderte Gewohnheiten

Zwei Formen von Ganz-
tagsschule

Ganztagsschule heißt seit wenigen Jahren für viele Politiker und Experten das neue pädagogische (und gesellschaftspolitische) Zauberwort, in dem sich ganz unterschiedliche Hoffnungen bündeln. Wie vor dreißig und vierzig Jahren die Gesamtschule soll heute die Ganztagsschule vielfältige pädagogische und gesellschaftspolitische Aufgaben (bis hin zur Erhöhung der Geburtenrate in Deutschland) erfüllen. Diesen überhöhten Ansprüchen ist mit Skepsis zu begegnen.

Warum soll die Ganztagsschule, die zunächst nicht mehr als eine Erweiterung der Halbtagschule ist – sie verfügt je nach Organisationskonzept optimal über etwa ein Viertel bis ein Drittel mehr Zeit als die Halbtagschule –, erreichen können, was dieser nicht möglich ist? Es ist davon auszugehen, dass in der Ganztagsschule, welche Form sie auch immer hat, die Gewohnheiten der Halbtagschule fortgesetzt werden, wie F.-U. Kolbe (Mainz) überzeugend nachweist. Wieso sollten die Beteiligten plötzlich anders handeln als in der ihnen vertrauten Schule? In ihrer bisherigen Form ist sie eine starke Institution und kann sich vieles anverwandeln; so wird sie sich, werden nicht besondere Vorkehrungen getroffen, auch eher die Ganztagsschule aneignen denn sich von ihr verändern lassen.

Solch nüchternem Blick stehen einige Erwartungen entgegen. Über die Erweiterung der Schule, ohne den verpflichtenden Rahmen der Halbtagschule, könne zunächst dieser neue Teil der Schule, in der Folge dann aber auch die ganze Schule bessere Leistungen, demokratisches Lernen, Freude am Lernen, kulturelle Bildung usw. erreichen. Insgesamt entwickle sich Schule dadurch anders und positiver als gewohnt.

Der Blick auf die Realität der Ganztagsschulen zeigt zunächst einmal eine Vielfalt, die sich Definitionen fast gänzlich entzieht. Zwar haben die KMK wie auch der Ganztagsschulverband (Gemeinnützige Gesellschaft Tagesheimschule Frankfurt) Mindestanforderungen an Ganztagsschulen formuliert – doch die Wirklichkeit des Sprachgebrauchs spottet dieser. Tatsächlich wird schon von Ganztagsschule gesprochen, wenn Schülern an einem Nachmittag Angebote gemacht werden, die sie akzeptieren oder ablehnen können. Im eigentlichen Sinne sind unter Ganztagsschule Schulen mit mehr oder weniger verpflichtenden Nachmittagsangeboten an vier bis fünf Tagen zu verstehen. Es werden gemeinhin zwei grundlegende Ausformungen von Ganztagsschule unterschieden: zum einen die Schule, die den Vormittag wie gewohnt gestaltet und dann ab der Mittagspause ein ‚Ganztagsschulprogramm‘ anbietet. Das wird oft kritisch als halbherzig, weil die Vormittagschule nicht verändernd, eingeschätzt. Zum anderen gibt es die Schule, die den ganzen Schultag rhythmisiert entwickelt, so dass auch der Vormittag umgestaltet wird, der Name Ganztagsschule daher gerechtfertigt erscheint. Wer genau hinsieht, wird den Unterschied jedoch weniger hoch einschätzen als in vielen Diskussionen formuliert: faktisch hält auch manche rhythmisierte Schule mehr oder weniger am traditionellen Vormittag fest.

Neue Möglichkeiten für
demokratisches Lernen?

Diese Expertise auf eine bestimmte Form der Ganztagsschule festzulegen, würde ihre Aussagen realitätswidrig auf einen Teil der Schulen, die sich Ganztagsschulen nennen, beschränken. Unter dem Gesichtspunkt „demokratisches Handeln“ auszuwählen, was eine „richtige“ Ganztagsschule ist, wäre eine Anmaßung gegenüber der Konzeption Ganztagsschule; diese hat ihre eigenen Gründe. Es wäre aber auch dem Anliegen demokratischen Handelns nicht förderlich, sondern würde Möglichkeiten der Intervention verschenken. Daher wird hier als Ganztagschule jede Schule „akzeptiert“, die sich so nennt und nachmittags arbeitet. Die Untersuchungsfrage soll daher lauten, ob Ganztagsschule, welcher Form auch immer, Möglichkeiten demokratischen Lernens bietet, die eine Halbtagschule nicht hat.

1.2 Pädagogische Konzeption

Freiheit der Ausgestaltung

Fragt man nach der pädagogischen Konzeption, die der Ganztagsschule zugrunde liegt, so ist zu konstatieren, dass sie zwar seit einer Reihe von Jahren aus gesellschaftspolitischen Gründen modern geworden ist und von vielen Landesregierungen gefördert wird, teilweise sogar prioritär (z. B. Rheinland-Pfalz); sie wurde aber nicht aus pädagogischen Gründen eingeführt. Daher erscheint es nicht als Zufall, dass es keine ausgearbeitete, allgemein anerkannte Theorie der Ganztagsschule gibt. Zwar sind viele Pädagogen sowie Erziehungswissenschaftler von der Notwendigkeit der Ganztagsschule überzeugt, was sich auf der Begründungsebene in einer umfangreichen Literatur, aber auch in der gesellschaftlichen Akzeptanz von Ganztagsschule niederschlägt. Literatur zur tatsächlichen Ausformung der Ganztagsschule oder wissenschaftlich untermauerte Begründungen für verschiedenartige Möglichkeiten fehlen weitgehend. Daher besitzen Ganztagschulen eine große Freiheit der inneren Ausgestaltung. Allerdings ist es deswegen schwer, allgemeingültige Aussagen über ihre innere Gestalt zu machen. Wenn hier die Ganztagsschule als neu dargestellt wird, so ist dies auf den ersten Blick falsch – insbesondere seit den 70er Jahren werden viele Schulen als Ganztagsschulen geführt. Allerdings waren dies immer vereinzelte Schulen, die außer bei den Eltern der dort eingeschulten Jugendlichen kaum gesellschaftlichen Rückhalt besaßen. Diese Schulen verfügen über reiche Erfahrungen, die sich im Ganztagsschul-Handbuch von Appel und Rutz (Appel-Rutz 2003) niederschlagen. Sie haben keine direkt übertragbaren Modelle entwickelt; diese Frage stellt sich erst, seitdem in den letzten Jahren dank gesellschaftspolitischer Diskussionen und dank Pisa das Thema Ganztagsschule auf der politischen Tagesordnung steht. Ich halte allerdings die Auffassung, wonach erst Pisa zur Popularität der Ganztagsschule geführt habe, für falsch. Wesentliche politische Diskussionen gab es bereits 2000, Rheinland-Pfalz hat sein entsprechendes Programm im Frühjahr 2001 – ein gutes halbes Jahr vor Pisa – beschlossen. Zwar hat die KMK die Ganztagsschule eine der vordringlichen Antworten auf Pisa genannt, doch besteht zwischen Ganztagsschule und Behebung der Pisa-Mängel bisher nur ein lockerer Zusammenhang.

Pädagogisch bestimmte
Praxis

In der Praxis wird Ganztagsschule im Normalfall von den pädagogischen Absichten der Lehrpersonen bestimmt. Diese entsprechen meist durchaus den Vorstellungen der Eltern.

Schülerinnen und Schüler sollen

- (Haus)aufgaben in der Schule statt zu Hause machen,
- durch spezifischen Unterricht angesichts von Schwächen und Stärken gefördert werden (Förderunterricht),
- sinnvolle Freizeitangebote wahrnehmen,
- gute zusätzliche Lernangebote erhalten, die thematisch neu sind oder sich der Form nach von üblichen Angeboten unterscheiden z. B. im Projektlernen.

Von dieser Praxis aus ergibt sich ein Spannungsverhältnis zu weitergehenden Reformen, die nur in wenigen ausgewählten Schulen intensiver erprobt werden.

1.3 Demokratie lernen & leben

Demokratie lehren, lernen & leben kann als für Ganztagsschule zusätzliche Absicht verstanden werden, aber auch als Element der Reformpädagogik, der Leitidee für Ganztagschulen. In jedem Fall liegt der Demokratieansatz für Ganztagschule nicht auf der Hand, denn Pädagogik und Demokratie stehen trotz vielfältiger Bemühungen in einem Spannungsverhältnis, worüber auch gute Reformabsichten nicht ohne weiteres hinwegtäuschen sollten. Es ist sorgfältig zu untersuchen, wie der Demokratieansatz eingeführt werden kann, ohne andere Intentionen der Ganztagsschule zu gefährden; ihn als primären oder grundlegenden Hebel zur Gestaltung der Ganztagsschule einzuschätzen, halte ich bestenfalls in ausgewiesenen Reformschulen für durchsetzbar. In normalen Ganztagschulen kann er nur greifen, wenn er deren Intentionen akzeptiert.

Selbstständigkeit, Verantwortung, Solidarität

Demokratisches Lernen in der Schule bestimme ich als ein Lernen junger Menschen, bei dem diese einerseits in die Lage versetzt werden, selbst Entscheidungen zu treffen (Selbstständigkeit), andererseits Verantwortung sowohl für sich wie auch für andere zu übernehmen und an Entscheidungen teilzunehmen (Verantwortung). Demokratisches Handeln setzt immer auch voraus, dass ein Mensch in der Lage ist, über seine persönlichen Interessen hinaus die Lage anderer Menschen zu verstehen und in sein Handeln einzubeziehen (Solidarität).

Demokratisches Lernen bleibt solange harmlos, als es nicht zur handelnden Einmischung in die Angelegenheiten der eigenen Einrichtung (Klasse, Schule), aber auch des Umfelds (Gemeinde etc.) führt. Die meisten Schülerinnen und Schüler sind rechtlich unmündig, sie können für ihr Handeln nur sehr bedingt zur Rechenschaft gezogen werden, sie sind als Lernende, die Fehler machen, zu respektieren. Wie sie dennoch sich in Unterricht und Schule einmischen können, auch wenn es den wohlmeinenden Pädagoginnen und Pädagogen unbequem wird, ist eine offene Frage für jedes Lernen. ‚Gefährlich‘ wird außerschulisches Handeln, wenn es nicht beim Spendensammeln für Haiti stehen bleibt, sondern in die gemeindlichen Angelegenheiten auch gegen den Willen der Stadtväter und –mütter eingreift. Wenn Schüler im Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten vor einigen Jahren die ökologische Belastung eines Baches durch eine Fabrik analysiert haben und damit in die kommunale Öffentlichkeit getreten sind, haben

sie ins öffentliche Bewusstsein gehoben, was vorher unbekannt war oder verdrängt wurde – mit der Folge, dass politische Auseinandersetzungen entstanden. Demokratisches Lernen heißt immer auch, dass öffentliche oder öffentlich wirk-same Entscheidungen überprüft werden. Solches Handeln als Ernsterfahrung kann zwar pädagogisch nicht gesucht werden – der Schule kann es nicht oblie-gen, sich als Teil politischer Auseinandersetzungen zu verstehen. Es muss aber akzeptiert, ja willkommen geheißen werden, wenn aus Handeln, das der Schule inhärent ist, politische Folgerungen gezogen werden.

Im Prinzip steht die Schule diesem demokratischen Lernen entgegen: junge Men-schen *müssen* zur Schule gehen, sie müssen lernen, was die Gesellschaft ihnen vorschreibt; sie haben sich der Lehrperson zu fügen. Ihre Freiheit und ihr Ver-antwortungsbewusstsein beschränken sich normalerweise darauf, dass sie sich den über sie verhängten Notwendigkeiten fügen. Allenfalls im vorgegebenen Schulrahmen werden ihnen kleine Bereiche der eigenen Entscheidung überlas-sen, nämlich dort, wo es nicht darauf ankommt. Sie haben sich aufgrund des Schulauftrages durchgehend um sich selbst zu sorgen, nicht um andere; nur in seltenen Fällen – etwa im Mannschaftsspiel oder bei einer Aufführung – erleben sie Aspekte der Solidarität. Warum sollte Ganztagschule von diesen Bedingun-gen einer Schule ausgenommen sein?

Auch die Ganztagschule wird in Deutschland derzeit von Kindern und Jugendli-chen besucht, weil Eltern dies für notwendig halten – sei es, dass sie berufstätig sein wollen, sei es, dass sie sich für ihre Kinder die Gemeinschaft mit anderen Kindern wünschen, sei es, dass sie von der Schule mehr und besseres Lernen erwarten als bisher. Junge Menschen werden nicht gefragt, ob sie die Ganztags-schule wollen. Wo sie Einfluss auf den Besuch nehmen können, gibt es durchaus unterschiedliche Reaktionen – eben auch Abmeldungen. Was in der Ganztags-schule gemacht wird, entspringt pädagogischen Vorstellungen der Lehrpersonen. Die Einbeziehung der Hausaufgaben in die Schule nimmt Kindern und Jugendli-chen beispielsweise ein Stück Freiheit. Selbst dann, wenn sie zu Hause stark reg-lementiert werden, wird es dort für diese Zeit meist Aushandlungsprozesse zwis-chen Kindern und Eltern geben: über Zeiten, über Formen usw. Ganztagschule nimmt Kindern – zwar aus guten Gründen, aber dennoch – Freiheiten, also Selbstständigkeit, Verantwortung für sich selbst, evtl. auch für andere (z. B. Ge-schwister).

Die kritische Sicht auf Verschulung ist es letztlich, die aus sozialpädagogischer Sicht zur Kritik der schulischen Ganztagschule führt. In einer Neudefinition des Bildungsbegriffes wird als kind- und jugendverträglich nur das akzeptiert, was der Selbsttätigkeit junger Menschen, ihren Interessen und ihrem selbstständigen Handeln entspringt (vgl. Otto & Coelen 2004). Diese Perspektive ähnelt einer re-formpädagogischen, die Ganztagschule als Chance sieht, endlich anderes „Ler-nen“ als bisher in der Schule üblich zu verankern. Die Aufarbeitung der Geschich-te der Ganztagschule durch H. Ludwig zeigt dies sehr deutlich (Ludwig 1993). Das Dilemma der objektiven Widersprüche von Ganztagschule in Deutschland – Verlust an Selbstbestimmung vs. bessere Förderung vs. demokratisches Lernen – ist nicht zu beseitigen. Indem sie benannt werden, soll die Problematik dieser Expertise und der folgenden Erörterungen zugespitzt werden. In Ländern, in de-nen die Ganztagschule selbstverständlich ist, stellt sich die Lage anders dar: dort ist die Schule am Nachmittag keine Alternative zum „freien Nachmittag“,

sondern selbstverständliche Lebensform der Jugendlichen. Aber auch dann ist die Frage berechtigt, ob und wie das Leben junger Menschen von Zwängen der Schulorganisation und gesellschaftlichen Bedürfnissen (Berufstätigkeit der Eltern u. a.) bestimmt werden darf. Schulkritik sollte jeder Ganztagsschule inhärent sein.

Ein besonderes Problem des Programms Demokratie kann sich aus der Tatsache ergeben, dass die Schülerschaft einer Ganztagsschule vielfach keinen repräsentativen Querschnitt der Schulbevölkerung darstellt, sondern eher die Benachteiligten oder doch diejenigen, deren Eltern den Kindern wenig Hilfe geben können. Ein Teil dieser Kinder und Jugendlichen ist verwahrlost, sie bedürfen daher eher einer führenden Pädagogik denn einer Freiheit gebenden. Andere Kinder und Jugendliche sind sehr autoritäre Familienverhältnisse gewohnt: diese Mentalität prallt in einer Schule, die bewusst auf Selbstverantwortung setzt, mit ganz andersartigen Vorstellungen zusammen. Für diese und vergleichbare Fälle bedarf ein Programm Demokratie besonderer Umsetzungsstrategien, auf deren Notwendigkeit hier nur verwiesen werden soll.

2 Die unterschiedlichen Handlungsfelder der Ganztagschule

Im Folgenden sollen die wichtigen spezifischen Handlungsfelder der Ganztagschule im Hinblick auf das Ziel „demokratisches Lernen“ überprüft werden. Das Bildungsministerium Rheinland-Pfalz gibt folgende Systematik vor: unterrichtliche Ergänzungen einschließlich Hausaufgaben, Vorhaben und Projekte, Förderung, Freizeitangebote. Appel-Rutz stellen in ihrem grundlegenden Handbuch Ganztagschule (Appel, Rutz, 2003, Kapitel 5) folgende Systematik vor: Freizeitpädagogik, Projektunterricht, neue Unterrichtsfächer, Hausaufgaben, Schulkultur und Lebenswelt.

These: Ganztagschule muss Selbstständigkeit und Verantwortungsübernahme systematisch fördern

Hier geht es zunächst um diese zusätzlichen Handlungsfelder, dann um weitere Merkmale jeder Ganztagschule (Mittagspause, Organisation). Leitender Gesichtspunkt soll dabei sein, wie das beschriebene Dilemma zwischen Schulpädagogik und Freiheit junger Menschen wenn nicht gelöst, so doch gemildert werden kann. Diese dieser Expertise ist es, dass dies nur möglich ist, wenn die Ganztagschule sich systematisch daran macht, im ihr gegebenen Rahmen Formen schuladäquater Selbstständigkeit und Verantwortungsübernahme für junge Menschen zu suchen. Dem liegt die pädagogische Annahme zugrunde, dass Kinder und Jugendliche Selbstständigkeit nur dann entwickeln werden, wenn sie in ihr stetig eingeübt werden.

2.1 (Haus)Aufgaben

Am Beispiel (Haus)aufgaben als wichtigem Handlungsfeld sei die Problematik demokratischen Lernens ausführlicher erörtert. Kann die pädagogische Perspektive – junge Menschen sollen notwendige schulische Anforderungen besser beherrschen und auf diesem Wege zu besseren Leistungen kommen – um eine demokratische ergänzt werden, so dass der Verlust an äußerer Freiheit aufgewogen wird durch eine höhere Selbstentscheidungskompetenz?

Entlastung durch schulische Zuständigkeit?

Die „normale“ Lehrperson geht davon aus, dass Hausaufgaben für das Lernen der Schüler unabdingbar sind. Man erinnere sich der Tatsache, dass die Ganztagschulen der 70er Jahre, die zunächst auf Aufgaben verzichteten, faktisch zu ihnen zurückgekehrt sind. Eltern sind ebenfalls in der großen Mehrheit der Meinung, Aufgaben seien unbedingt notwendig. Ein Versprechen der Ganztagschule heißt, Kinder und Jugendliche würden zu Hause von Hausaufgaben entlastet, denn die Schule übernehme die Zuständigkeit dafür; die Hoffnung schwingt mit, dass die Kinder in Zukunft befähigt sind, Aufgaben selbstständig zu bearbeiten. Dies ist sogar für Eltern ein maßgeblicher Gesichtspunkt, die eigenen Kinder zur Ganztagschule zu schicken (Polis-Befragungen). In dieser Expertise wird somit die These, die Schule sollte lernen, ohne Hausaufgaben auszukommen, nicht verfolgt. Es mag zwar theoretische Überlegungen zur Rechtfertigung dieser These geben, ich halte sie aber für praxisfern. Nimmt man diese Position als Ausgangspunkt, so ist klar, dass die Erledigung von Aufgaben in jeder Ganztagschule zu einer Hauptaufgabe wird. Voller Stolz berichten daher auch viele Schulen, endlich würden alle Schüler die Aufgaben machen.

Probleme

Dennoch ergeben sich im einzelnen eine Reihe von Problemen in der Aufgabenzeit (Lernzeit, Silentium, etc.):

- Kann hinreichend für Disziplin gesorgt werden, so dass jede Schülerin, jeder Schüler auch arbeiten kann?
- Welche Aufgaben ergeben sich für die beaufsichtigende Person? Hat sie allein für eine zufriedenstellende Arbeitsatmosphäre zu sorgen? Oder hat sie die gemachten Aufgaben auch auf Vollständigkeit, Ordentlichkeit, gar Richtigkeit zu prüfen?
- Soll die Aufsicht für bestimmte Formen der Arbeitserledigung sorgen oder sind Schüler frei, Aufgaben individuell oder zusammen zu machen, auf dem Boden zu lesen oder zu schreiben, auf den Gang, in den Nachbarraum, die Bibliothek oder den Computerraum zu gehen usw.?
- Was ist mit Schülern, die früher fertig werden? Dürfen sie dann machen, was sie wollen (Spielen, Lesen...), oder erhalten sie neue Aufgaben?
- Was geschieht mit Schülern, die nicht fertig werden? Müssen sie auf attraktive Angebote verzichten oder können sie sich, wie es auch vorkommt, vor verpflichtenden Angeboten drücken, wenn sie bei den Aufgaben bewusst langsam arbeiten?

Diese aus der Praxis gewonnenen Fragen mögen verdeutlichen, wie sehr die Aufgabenzeit im Gegensatz zu eigenständigem Handeln steht. Wer als Folge davon diese Zeit der Ganztagschule aus der Demokratie-Intention ausklammert, schließt einen wesentlichen und wichtigen Teil der Ganztagschule aus dem Ziel Demokratie aus. Der Demokratieansatz führt mithin zu Überlegungen, Schülern möglichst viele Entscheidungen in der Aufgabenzeit anheim zu stellen. Dahinter steht die Überlegung: Wenn Schüler schon nicht gefragt wurden, ob sie diese Schule besuchen, sie also zwangsläufig an der Aufgabenzeit teilnehmen und ihre Aufgaben erledigen müssen, so sollen sie doch innerhalb dieses Rahmens möglichst viel selbst entscheiden – also die Reihenfolge ihrer Arbeit, den Ort der Erledigung, ob sie allein oder mit anderen zusammenarbeiten. Wer fertig ist, muss frei sein, zu tun, was er wünscht. Wer nicht fertig wird, um den muss sich die *aufgabengebende* Lehrperson kümmern; eine Verlängerung der Aufgabenzeit kommt nicht in Frage.

Man könnte sogar einige Schritte weitergehen. Wäre es nicht vorstellbar, dass Schüler selber entscheiden, ob sie Aufgaben machen und welche? Können Schüler befähigt werden, Arbeitsgemeinschaften zur Hausaufgabenenerledigung zu leiten (mit Rückgriffsmöglichkeit auf eine Lehrperson)? Indem ich diese Fragen stelle, wird deutlich, dass Selbstständigkeit in diesem wichtigen Feld viele bisherige Praktiken des Unterrichts und des Lehrerverhaltens in Frage stellt. Wer an dieser Stelle ansetzt, wird jedoch nicht umhin können, auch anderes in der Schule unter diesem Gesichtspunkt zu überprüfen. Ich maße mir nicht an, allein über die richtigen Fragen und Antworten Bescheid zu wissen. Vorstehende Überlegungen mögen immerhin deutlich machen: das Ausbuchstabieren von Selbstständigkeit in dem Bereich der Aufgabenzeit rührt an viele Prinzipien der Schule und wird in Kollegien zu erbitterten Diskussionen führen. Genau dies scheint mir allerdings notwendig zu sein, wenn die Selbstständigkeit eines jungen Menschen nicht dar-

Demokratische Intention
stellt bisherige Unterrichts-
praktiken in Frage

Unterricht soll auf selbstständigen Schülerentscheidungen aufbauen

Einwand: Überforderung
Schulschwacher

auf beschränkt bleiben soll, dass er ohne Hilfe das macht, was von ihm verlangt wird.

Viele Pädagoginnen und Pädagogen werden einen anderen Weg als den hier angedeuteten gehen. Sie werden den Tag möglichst rhythmisieren und Aufgabebearbeitung mit Unterrichtszeiten verbinden oder gar in den jeweiligen Unterricht einbeziehen – mit der Folge, dass es keine eigenständigen Aufgabenzeiten gibt, dafür aber der Unterricht für die Aufgabebearbeitung oder deren Ersatz zeitlich erweitert wird – eine problematische Folge, denn sie dehnt die traditionelle Schule aus. Unter der Intention Selbstständigkeit ist eine solche Schule gefordert, in den Unterricht Zeiten einzubauen, in denen Schüler eine gewisse Selbstständigkeit erhalten. Konsequenter wäre es, den Unterricht als solchen so umzubauen, dass er mehr als bisher auf selbstständigen Entscheidungen der Schüler aufbaut. Damit handelt es sich nicht mehr um ein ganztagsspezifische Aufgabe, sondern um eine, die jede Schule angeht. Der Vorteil der Ganztagsschule läge allenfalls darin, dass sie zum Ausprobieren mehr Zeit nutzen kann – dies allerdings nur dann, wenn die Schule bereit ist, das Aufgabenproblem großzügiger und experimentierender anzugehen, als dies normalerweise der Fall ist. Zu befürchten ist, dass viele Lehrpersonen bei der pädagogisch erwünschten Integration von Aufgaben mit viel Phantasie gute Lösungen erarbeiten, aber die oben beschriebene Selbstständigkeit als Ziel vernachlässigen.

Gegen vorstehende Erörterungen kann ein Einwand vorgebracht werden: es bestehe die Gefahr, dass die sowieso Schulschwachen bei der Verwirklichung solcher Intentionen litten. Sie seien mit Selbstständigkeit überfordert; es handle sich allein um ein Programm für Angehörige deutscher Mittel- und Oberschichten, nicht aber von Unterschichten und Migranten. Diese bräuchten Anleitung. Dieser Einwand ist insofern nur teilweise beachtenswert, als die Formen selbstständigen Arbeitens in der Grundschule durchaus für alle Schüler bedeutungsvoll und ertragreich sind. Allerdings ist zu fragen, warum diese Arbeitsformen bisher der Grundschule vorbehalten bleiben. Zweifelsohne braucht eine Schule viel Energie und Phantasie, um die erläuterten Absichten bei allen oder wenigstens den meisten Schülern durchzusetzen. Selbstständigkeit bei jungen Menschen kann nicht à la Hartz IV durchgesetzt werden. Es bedarf insbesondere für jene Jugendlichen, die zu Hause „kuschen“ müssen, zusätzlicher Unterstützung, damit sie selbstständiger werden.

2.2 Freizeitangebote

Kaum eine Ganztagsschule wird ohne Freizeitangebote auskommen. Auch bei ihnen stellt sich das erörterte Dilemma zwischen pädagogischer Absicht und dem Interesse von Kindern und Jugendlichen in aller Schärfe. Es wird dadurch zugespitzt, dass die dominante Unterhaltungsindustrie die Vorstellungen der Kinder und Jugendlichen sehr stark prägt.

Welche Angebote werden gemacht? Eine Schule wird, auch bei Kooperation mit außerschulischen Partnern, nur über begrenzte personelle, evtl. auch räumliche Ressourcen verfügen. Zudem wird sie nur anbieten wollen, was sie für pädagogisch richtig, evtl. wertvoll hält; sie wird mit guten Gründen ein Kontrastprogramm gegen die Freizeitaktivitäten mancher Jugendlicher aufstellen. Sie wird

Kontrastprogramme zur Unterhaltungsindustrie werden oft vormundschaftlich entwickelt

weder Pornofilme noch Geldspiele vorsehen, auch Alkoholkonsum nicht akzeptieren. Jugendliche, so die Intention der Schule, sollen aktivierende Alternativen zu „schlechter“ Freizeit sowie Entfaltungsmöglichkeiten eigener, möglicherweise bisher nicht entwickelter oder unentdeckter Fähigkeiten erhalten. Zumindest aber sollen sie nur die Angebote bekommen, die eine Schule dulden kann. Wo bleibt die Selbstständigkeit? Die Schule erzieht vormundschaftlich zum rechten Gebrauch der Selbstständigkeit.

Was bleibt unter solchen Bedingungen zu tun? Es sollten nur Angebote gemacht werden, die vorher mit den Schülern erörtert worden sind, und zwar nicht nur pro forma, sondern tatsächlich. Man erarbeitet gemeinsam Regeln, was in der Schule vorkommen sollte, was nicht, wann ein Ausstieg aus einem Angebot zulässig ist und welche Folgen das hat (Wahl eines anderen Angebots?). Es sollten Schülerwünsche erfüllt werden, nicht aber Zweit-, gar Drittwahlen erzwungen werden. Eine Schule sollte erproben, wieweit Schüler Freizeitangebote selbst leiten können. Wünschenswert wäre es zudem, möglichst viele Angebote im Repertoire zu haben, bei denen junge Menschen möglichst wenig Routineaufgaben zu erfüllen haben, dafür in ihrer Selbstständigkeit und mit ihrer Phantasie gefordert werden.

2.3 Förderunterricht

Unter Förderunterricht wird im allgemeinen ein spezifischer Unterricht zum Ausgleich von Schwächen oder zur Entwicklung von Stärken verstanden. Seine Einrichtung ist umstritten; in der Grundschuldidaktik geht der Trend dahin, gesonderten Förderunterricht als wenig effektiv abzulehnen, stattdessen Fördern zum Prinzip jeden Unterrichts zu machen. In der Darstellung der Ganztagsschule gilt Förderunterricht freilich als wichtiger Aspekt, der auch in der Praxis vieler Schulen einen Platz hat.

Zuweilen beschränkt sich Förderunterricht auf Hilfe für die Schwachen. Er ist dann ein Nachhilfeunterricht, den die eine Schülerin gern besucht, um Schwächen auszugleichen, der andere Schüler aber nur unter Zwang; von eigenständigen Schülerentscheidungen kann nur selten wirklich die Rede sein. Entscheidungen setzen voraus, dass Wahlmöglichkeiten bestehen – in diesem Bereich ist das oft schwer akzeptabel. Stellt man sich Wahlsituationen vor, so müsste ein Schüler, eine Schülerin die Möglichkeit haben, nicht den Förderunterricht Deutsch für Ausländer zu besuchen, sondern den Computerkurs. Ist das pädagogisch vertretbar? Ist eine Schule vorstellbar, in der Schüler Einsicht nicht nur in ihre Schwächen gewinnen, sondern auch in die Notwendigkeit entsprechender Maßnahmen? Leicht wird hier Freiheit zur Einsicht in die von der Schule bestimmte Notwendigkeit.

Hält man am Förderunterricht fest, so müssen alle daran teilnehmen. In einem solchen Rahmen wird man versuchen müssen, jungen Menschen Einsicht in Möglichkeiten der Förderung und in unterschiedliche Wege der Förderung zu geben, so dass sie die ihnen zusagenden Wege auswählen können. Positive Effekte wird dies besonders dann haben, wenn Schüler etwa Anschluss an einen höheren Kurs oder eine höhere Klasse oder Möglichkeiten eines besseren Abschlusses gewinnen wollen. Seltener wird es vorkommen, dass schwache Schüler von sich aus

Entscheidungen setzen
Wahlmöglichkeiten voraus

wirklich „Ja“ sagen zu dem, was ihnen Lehrpersonen zugedacht haben. Könnte man etwa Nachhilfeangebote zum Bestandteil der Wahlangebote machen? Immer ist zu bedenken, dass Lehrpersonen aufgrund ihrer guten Absichten, ihrer Erfahrungen und ihrer Sprachgewalt glauben, Schüler überzeugen zu können, und diese sich dann aufgrund der Umstände meist gutwillig fügen. Ziel muss es hingegen sein, dass Jugendliche Verantwortung für ihr Lernen übernehmen: wo und wie das ermöglicht werden kann, ist bisher wenig erprobt. Viele Lehrpersonen glauben aufgrund ihrer Erfahrungen zu wissen, dass junge Menschen gelenkt werden müssen.

Verzichtet eine Schule auf Förderunterricht, weil sie Fördern zum Prinzip macht und jeweils im Unterricht besondere Wege der Förderung – etwa differenzierende und individualisierende Unterrichtsformen – wählt, so ist der Demokratietansatz zu verändern. Zu fragen wäre etwa, ob Schülerinnen und Schüler so viele Erfahrungen in unterschiedlichen Lernformen gewonnen haben, dass sie selbst entscheiden können, welche Lernformen sie wählen. Ist ein Unterricht oder eine Unterrichtsorganisation praktikabel, die unterschiedliche Lernformen ermöglicht?

2.4 Zusätzliche Lernangebote

In der öffentlichen Diskussion wie auch in der Praxis der Ganztagsschulen stehen zusätzliche Lernangebote, die in die bisher genannten Kategorien nicht passen, hinten. Für manche Ganztagsschulanhänger handelt es sich hierbei allerdings um den Kern von Ganztagsschule: ergänzende Unterrichtsangebote, Vorhaben, Projekte, Hobbies usw. (Wunder 2004). Beispielhaft sei an vier Ausprägungen deutlich gemacht, welche Möglichkeiten dieser Ganztagsschulbereich für demokratisches Lernen bietet.

An vielen Schulen gibt es zahlreiche unterschiedliche Lernangebote, etwa naturwissenschaftliche Experimente, Theaterspiel, mathematische Spiele, Einführung in das Recht, Holzarbeiten usw. usw. Sie zeichnet aus, dass sie nicht zum Pflichtprogramm gehören, sondern dieses entweder vertiefen, erweitern, aber auch ergänzen. Es kommen *neue Unterrichtsinhalte* in die Schule, die den Kanon verbessern oder neu akzentuieren. Der Horizont von Kindern und Jugendlichen kann erweitert werden, sie erhalten Möglichkeiten der Wahl, die sie vorher nicht hatten. Allerdings sind diese Angebote oft von den Interessen und Fähigkeiten der Lehrpersonen bestimmt, entspringen also nicht der Wahl der Schülerinnen und Schüler. Pädagogisch sind solche Angebote dennoch ertragreich, denn eine Lehrperson, die über ihre eigene Begeisterung an einer Sache Kinder und Jugendliche für diese gewinnt, überzeugt mehr als durch Pflichtunterricht. Selbstbestimmung kann nicht das einzige pädagogische Prinzip sein.

Schüler können in der Ganztagsschule auch *Gegenstände ihrer Wahl* zum Lerngegenstand machen. Dies wird nicht einfach sein, denn wofür sollen sich Schüler interessieren, wenn sie erste Interessen entwickeln oder wenn sie sich durch die vielen Pflichtstunden einer Schule sowieso überfordert fühlen? Die Gefahr einer sozialen Auslese ist stark; nicht zufällig wird man an Gymnasien am ehesten viele interessante Lernangebote finden. Im guten Normalfall werden Lehrpersonen mehrere interessante Angebote machen, unter denen die Schüler wählen kön-

Musterbeispiel für demokratisches Lernen: Projekte

Praktika

nen. Diese Wahlfreiheit sollte in einer Ganztagschule Mindestnorm sein; die Zuweisung zu solchen Angeboten sollte nicht vorkommen. Am interessantesten ist die Möglichkeit der Ganztagschule, *Projekte* oder projektorientierten Unterricht durchzuführen. Indem sie mehr Zeit zur Verfügung hat, kann sie es sich leisten, tatsächlich einen zusammenhängenden Zeitabschnitt Projekten zu widmen, ohne den Pflichtunterricht dadurch zu gefährden. Damit entsteht die Chance, ein Lernen zu ermöglichen, in dem Schüler zu Mit-, sogar Selbstgestalten von Unterricht werden können; zugleich arbeiten sie gemeinsam an ihrem Lernen. Ich zögere nicht, diese Unterrichtsform, wenn sie denn ihrem Anspruch gerecht wird, als ein Musterbeispiel für demokratisches Lernen zu bezeichnen. Die Ganztagschule bietet für sie eine günstigere Ausgangsbasis als die Halbtagschule; diese Lernform ist zwar für jede Schule geeignet, aber im Alltag jeder Schule wegen ihrer hohen Ansprüche nicht ohne weiteres praktikierbar. Eine Ganztagschule kann *Praktika* als verbindliche Unterrichtsform einführen – analog etwa dem Landerziehungsheim Salem. Solche Praktika – Sozialpraktika in Heimen oder Kindergärten, Ökologische Praktika, Betriebspraktika usw. – sehe ich als besonders geeignete Form der Einführung in soziale Verantwortung an. Wegen des Umfangs des verbindlichen Pflichtunterrichts ist es einzig einer Ganztagschule möglich, z. B. an einem Nachmittag Praktika anzubieten. Die Entscheidungsmöglichkeiten der Schüler werden angesichts der Angebote an Praktika sehr eingeschränkt sein, allerdings gibt ihnen die Durchführung des Praktikums einen Erfahrungsraum, der Schule sonst fehlt und der jungen Menschen viel an Eigenverantwortung für sich und andere abverlangt.

2.5 Die Mittagspause

Pflege der Esskultur

Die Mittagspause ist an vielen Schulen sehr kurz, bedingt durch das Pflichtprogramm jeder Schule und das ergänzende Angebot der Ganztagsgestaltung. Dies ist insofern zu bedauern, als damit der eigenständige Spielraum für Kinder und Jugendliche sehr klein gehalten ist. Zwar kann man auch hören, dass diese gar nicht sehr viel Zeit für sich haben wollen, aber dies halte ich eher für den Hinweis auf eine Mangelsituation denn ein seriöses Argument. Die Unfähigkeit vieler junger Menschen, mit freier Zeit so umgehen zu können, dass auch Pädagogen dies für sinnvoll halten, ist ein Erziehungsdefizit, sei es von Eltern, sei es der Schule. Das Mittagessen selbst hat hohe Bedeutung für die Entwicklung sozialer Kompetenzen, vorausgesetzt eine Schule nutzt das Mittagessen dafür. Wenn man sich entscheidet, das Mittagessen als „lieblose Essenseinnahme ohne Atmosphäre“ zu organisieren, was den Stehimbissgepflogenheiten mancher Jugendlichen entgegenkommen mag, ist die folgende Bemerkung fehl am Platze. Pflegt man Esskultur, so ist es Aufgabe, zusammen mit Kindern und Jugendlichen Regeln aufzustellen, z. B. zur Gemeinsamkeit des Essens, zu Gesprächsmöglichkeiten, zur Essensausgabe, zum Aufräumen, zur Reinigung, zur Sorge um Atmosphäre im Raum und beim Essen (etwa Tischdekoration) – alles Gelegenheiten, bei denen junge Menschen Tugenden im Zusammensein und des Verantwortungsbewusstseins füreinander entwickeln können. Indem jedes Mädchen, jeder Junge abwechselnd Pflichten für die gemeinsame Mahlzeit übernimmt, kann dies gelingen.

2.6 Die Organisation der Ganztagschule

Mitsprache bei der Ausgestaltung

Voraussetzung: eigene Phantasie

Teilnahme aller statt Repräsentation von Interessen

Die in den letzten Jahren entstandenen und entstehenden Ganztagschulen sind in einer frühen Entwicklungsphase ihrer Arbeit. Sie sind daher für neue Erfahrungen und Veränderungen offen. Mir scheint es dafür entscheidend zu sein, Formen der Mitwirkung der Schüler zu entwickeln, die diesen die Sicherheit gibt, dass ihre Stimme Gehör findet. Diese Mitwirkung stelle ich mir anders vor als an der Halbtagschule. Bei dieser steht im Grunde alles fest, abgesehen von „Kleinigkeiten“; Mitwirkung bleibt daher meist folgenlos, es sei denn, man lässt sich auf ganze neue Dinge ein wie etwa die Schulversammlung im Sinne Fritz Osers. In der Ausgestaltung der Ganztagschule steht außer einem politisch gesetzten Rahmen eigentlich alles zur Disposition. Grundlegend für den Aufbau einer Ganztagschule ist es, ob Schulleitung und Lehrpersonen sich zutrauen, mit ihren Schülern diese Offenheit zu erörtern. Schon die Form, in der man dies tut, ist schwer zu erarbeiten – klassenweise, Schulversammlung, freiwillige Versammlungen in der Schulzeit, schriftliche Befragungen, qualitative Interviews, wissenschaftliche Hilfe? Junge Menschen sind oft unbeholfen, trauen sich nicht, haben Formulierungsschwierigkeiten oder überspielen ihre Probleme mit Frechheit und Aggressivität. Mitsprache ist nicht Nachvollzug dessen, was die Erwachsenen vorgeben; Schüler müssen eigene Phantasie entwickeln. Dafür fehlen ihnen oft die Voraussetzungen, sie halten sich vielfach an das ihnen Vertraute und Bekannte. Also sollte man stufenweise vorgehen, systematisch einen Aspekt nach dem anderen in einem längeren und die Schüler nicht ermüdenden Ablauf erarbeiten. Mir scheint, dass viele Ganztagschulen sich außerordentliche Mühe geben, ihr Programm zu verbessern, auch Wünschen der Schüler zu entsprechen, ohne doch Formen gefunden zu haben, Schüler wirklich mitsprechen zu lassen. Wichtig ist es, dass die Mitwirkung über die formalen Mitwirkungsrechte einer Schülervertretung deutlich hinausgehen. Ich will deren Bedeutung nicht klein reden, aber beim Aufbau und dem Leben in einer Ganztagschule kann es nicht um Repräsentation von Interessen gehen, sondern um die Teilnahme aller. Wünschenswert wäre die kontinuierliche Auseinandersetzung mit den Vorstellungen der jungen Menschen von „ihrer“ Schule. Dies setzt natürlich voraus, dass eine Schule von diesen als ihr Lebensraum verstanden wird, den sie daher auch selbst mitgestalten wollen. Dabei ist zu beachten, dass der Wert der Mitgestaltung sich im wesentlichen aus der Aktivität eines *jeden* Jahrgangs neu ergibt, nicht aus dem Ausruhen auf dem Erbe der vorhergehenden Schülergeneration.

2.7 Standards für Ganztagschule

Anregung durch öffentliche Debatten

Auch wenn Anstöße zur Entwicklung der Ganztagschule, wie des demokratischen Lernens, von innerhalb einer Schule kommen müssen, können Anreize von außen hilfreich sein – sei es, weil sie neue Ideen bringen, sei es, weil sie Personen innerhalb eines Kollegiums bei ihren Intentionen unterstützen können. Wegen der oben erwähnten Spezifika der Ganztagschule kann dies dort aussichtsreicher als in der Halbtagschule sein. Immer ist zu bedenken, dass die innere Entwicklung einer Ganztagschule im Prinzip nicht von oben und außen gesteuert werden kann. Gerade deswegen scheint es mir wichtig zu sein, dass öffentliche

Wahlen und Entscheidungen	<p>Erwartungen an Ganztagschulen formuliert werden, mit denen jede einzelne sich auseinander zu setzen hat. Solche Erwartungen können den Schulen über öffentliche Diskussionen, über Fach- oder praxisorientierte Literatur, aber auch über Wettbewerbe nahe gebracht werden. Die Rolle von Wettbewerben sollte zwar nicht überschätzt werden, aber sie können sehr hilfreich sein, wenn sie finanziell oder wegen öffentlicher Anerkennung hinreichende Bedeutung haben. Ziel des öffentlichen Diskurses sollte es sein, Standards zu „formulieren“, denen eine Ganztagschule entsprechen muss, wenigstens im Ganztagsschulbereich. Gemeint sind hier keine Bildungsstandards, sondern Verfahrenstandards, die Mindestbedingungen festlegen; solche können dann zugleich Standards für demokratisches Lernen sein. Die folgenden Beispiele mögen als Anregungen verstanden werden, nicht als abgeschlossener Katalog.</p>
Öffnung der Schule	<p>Als Mindeststandard sehe ich vor allem die Bedeutung von <i>Wahlen und Entscheidungen</i> an. Die Entscheidung für Ganztagschule sollte auch die der jungen Menschen sein, nicht nur die ihrer Eltern. Schüler sollten im Ganztagsschulbereich möglichst häufig Wahlen und eigene Entscheidungen treffen können. Dies wird seinerseits Auswirkungen auf die Angebote und das Verhältnis der Jugendlichen zur Schule haben. Die Vision bestünde darin, dass <u>ein</u> Schulbereich - der ganztagspezifische - den Wünschen der Schülerinnen und Schüler entspräche. Dies ist sicher einfacher zu formulieren als zu verwirklichen, da junge Menschen ihre Wünsche in dem Alter, da sie zur Schule gehen, erst entwickeln müssen. Daher erscheinen sie oft wunschlos, weil sie ihre Wünsche nicht erklären können oder wollen oder irgendwelchen guten oder schlechten Einflüssen „erliegen“. Allerdings soll auch auf eine mögliche problematische Folgerung vorstehender Überlegungen hingewiesen werden. Konsequenz zu Ende gedacht heißt Wahlfreiheit an der Ganztagschule, dass Schüler sich zumindest punktuell abmelden können. Kann man das akzeptieren? Man weiß, dass Lehrer an manchen Ganztagschulen bei älteren Jugendlichen, 15- oder 16-Jährigen, manchmal großzügig sind; ein Nachmittag wird entgegen den offiziellen Regeln der Schule freigegeben. Führt das zu Beliebigkeit? Oder schafft dies eine Atmosphäre des Vertrauens und des Ernstnehmens junger Menschen? Ist eine solche Beurlaubung denkbar bei Angabe von Gründen, die nur eine Vertrauensperson überprüft?</p> <p>Ein zweiter Mindeststandard könnte die <i>Öffnung der Schule</i> sein. Sie kann der Verschulung, also dem Freiheitsverlust durch Ganztagschule, entgegen wirken und einen Zugang zur gesellschaftlichen Realität vermitteln. Sie eröffnet neue Handlungsspielräume für junge Menschen mit vielfachen Gelegenheiten zu Selbstständigkeit und Verantwortung, man denke nur an die unterschiedlichen Praktika.</p>
Schüler als Gruppenleiter	<p>Ein dritter Standard könnte die <i>Leitung von Arbeitsgemeinschaften durch Schüler</i> sein, sicherlich nicht völlig ohne Beratung und Aufsicht durch eine Lehrperson, aber mehr auch nicht. Denkbar sind sehr unterschiedliche Tätigkeitsfelder, etwa ein Hobby, PC-Kurse, Spiele, das Schülercafé, das Büchereiangebot, die Disko, Aufgabenzirkel usw.</p> <p>Als vierten Standard sehe ich die <i>Mitwirkungsmöglichkeiten</i> der Schülerinnen und Schüler <i>bei allen organisatorischen Regelungen</i> der Ganztagschule an, bis hin zur Stundenplangestaltung.</p>

3 Veränderung der Struktur eines Kollegiums

Arbeitsteilung zwischen
Lehrern und Sozialpäda-
gogen

Ungewohnter Blick auf
junge Menschen

Ein personeller Aspekt der Ganztagsschule bietet Möglichkeiten des Ausbrechens aus festgefügt Gewohnheiten. Viele Schulen, wenn auch nicht alle, beschäftigen Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen – aus unterschiedlichen Gründen und für unterschiedliche Zwecke. Es gibt sogar Ganztagsschulen wie die Grundschulen in NRW, die den Nachmittag im Prinzip gänzlich mit sozialpädagogischen Fachkräften bestreiten. Eine solche Arbeitsteilung – vormittags Schule mit Lehrpersonen, nachmittags „Schule“ mit sozialpädagogischen Fachkräften – halte ich persönlich für keine Ganztagsschule, denn sie fügt allein unterschiedliche Konzepte örtlich zusammen, ohne sie zu integrieren. Aber wie ausgeführt, kann es nicht Aufgabe einer Expertise zu demokratischem Lernen sein, festzustellen, was „richtige“ Ganztagsschule ist. Vielmehr sollen die als Ganztagsschulen bezeichneten Schulen auf Möglichkeiten demokratischen Lernens geprüft werden.

Sozialpädagogische Fachkräfte bringen einen anderen als den gewohnten (schulischen) Blick in die Schule. Selbst wenn sie in der Schule tätig sind, sind sie nicht von schulischer Logik geprägt; das Subjektsein der jungen Menschen liegt ihnen am Herzen, nicht allein der Unterricht. Sie sind daher in hervorragender Weise geeignet, Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein junger Menschen zu fördern: nicht als Anforderung von außen, sondern als Stärkung ihres eigenen Bewusstseins. Es würde lohnen, die oben erwähnte sozialpädagogische Sicht auf Ganztagsschule („Ganztagsbildung“) näher zu prüfen und gegen die hier vertretene schulische Sicht genauer abzuwägen; dies würde den Rahmen des Auftrages allerdings sprengen.

Das Handeln dieser Schulfremden ist nicht einfach. Lehrpersonen sind oft nicht auf deren Denken eingestellt, sie sehen sich als die für Schule allein Zuständigen, zumal Ganztagsschule im allgemeinen eine schulische Angelegenheit ist. So werten Lehrpersonen die sozialpädagogische Kompetenz eher als Reparaturfunktion für Jugendliche denn für die Schule. Umso mehr kommt es für ein fruchtbares Miteinander darauf an, dass Lehrpersonen und sozialpädagogische Kräfte sich in ihrem jeweiligen Auftrag anerkennen und respektieren – entgegen manchen Traditionen beider Berufsgruppen. Mir schwebt nicht die Ersetzung eines Monopols durch ein anderes vor, sondern der Versuch, gleichberechtigt und gemeinsam eine neue Vision von Schule zu entwickeln. Diese Anforderung ist leicht zu formulieren, aber nur schwer zu verwirklichen.

4 Fazit

Mehr Zeit – mehr Freiheiten

Der Auftrag dieser Expertise findet seine Rechtfertigung in einem sehr äußerlichen, quantitativen Faktum. Wie immer Ganztagschule aufgebaut sei, sie hat mehr Zeit als die Halbtagschule. Letztere ist von einem Pflichtpensum geprägt, erstere in ihrem erweiterten Teil nicht. Daher hat sie Freiheiten, die eine Halbtagschule nicht besitzt. Zudem kann der nicht-unterrichtliche Teil zur Besinnung über andere Möglichkeiten der Gestaltung des Zusammenlebens in der Schule führen als die Unterrichtsgewohnheiten. Für Lehrpersonen ergibt sich mithin ein breites Feld an Experimentiermöglichkeiten.

Möglichkeiten und Gefahren demokratischen Lernens

Auch wenn die pädagogischen Beweggründe für die Einführung der Ganztagschule zunächst wenig mit „Demokratie lernen“ gemeinsam haben, ist sie doch eine Schulform, die auf die Zustimmung der Schüler angewiesen ist (selbst wenn Eltern dies anders sehen mögen), anders als der Pflichtteil der Schule. Dies eröffnet ihr die Chance, im ganztagsspezifischen Teil – ob am Nachmittag oder über den Tag verteilt – Formen der Selbstständigkeit, der Mit- und Eigenverantwortung wie der Solidarität zu erproben. Diese werden allerdings nur dann erfolgreich sein, wenn sie auf Dauer in der ganzen Schule greifen.

Ganztagschule bietet Möglichkeiten des demokratischen Lernens, diese dürfen allerdings nicht überschätzt werden. Zudem besteht die Gefahr, dass der pädagogische Ansatz „Demokratie lernen & leben“ zum Hebel für die Gestaltung der Ganztagschule genutzt wird, sich dabei eines bestimmten pädagogischen Programms bemächtigt oder von einem solchen bemächtigt wird. Damit aber würde sich das BLK-Programm übernehmen. Zugleich muss sich „Demokratie lernen & leben“ bewusst sein, dass die Anregungen des Programms in das pädagogische Konzept jeder Schule eingreifen, also Wirkungen auslösen, die über den Kern des eigenen Anliegens weit hinausgehen können.

„Demokratie lernen & leben“ bedingt eine Umstellung der Pädagogik; als zusätzliches Element, ohne dass eine Schule ihr pädagogisches Programm grundlegend ändert, kann ein solches Vorhaben bestenfalls kurzfristig wirken. Die Ganztagschule kann demokratisches Lernen befördern, allerdings nur dann, wenn es sich mit dem Gesamtprogramm einer Schule und deren Möglichkeiten zur Veränderung verbindet.

Als isoliertes Programm wird „Demokratie lernen & leben“ mithin in der Ganztagschule letztlich scheitern. Es muss zum Bestandteil eines Umbauprogramms werden, Teil einer von den meisten Beteiligten der Schule gewollten Schulentwicklung. „Demokratie lernen & leben“ hat also nur nachhaltige Wirkung, wenn es als Anstoß zu einem solchen Umbau verstanden wird, es muss dann aber bereit sein, sich in ein solches Programm einzufügen. Wieweit es damit seine Identität gefährdet, wird in der Praxis zu erproben sein. Theoretisch passt ‚Demokratie lernen‘ sehr gut zur Entwicklung der pädagogisch orientierten Ganztagschule, man könnte soweit gehen zu sagen, dass letztlich beide Aspekte nicht voneinander zu trennen sind; in der Praxis zeigt sich allerdings, dass dies nicht immer oder nur bedingt der Fall ist. „Demokratie lernen & leben“ braucht insofern eine eigene Lobby, um aus der theoretischen eine praktische Identität mit Ganztagschule zu machen; dies setzt voraus, dass die übrigen Ziele der Ganztagschule, die je nach örtlichem Willen sehr verschieden sein können, von den Verfechtern von „Demokratie lernen & leben“ zu ihren eigenen gemacht werden.

Literatur

Appel, S. & Rutz, G. (Hrsg.) (2003). Handbuch Ganztagsschule. Praxis, Konzepte, Handreichungen. 3. Auflage. Schwalbach/Ts: Wochenschau.

Ludwig, H. (1993). Entstehung und Geschichte der modernen Ganztagsschule in Deutschland. (2 Bände). Köln, Weimar & Wien: Böhlau.

Otto, H.-U. & Coelen, Th. (Hrsg.) (2004). Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

POLIS. Die Ganztagsschule in Rheinland-Pfalz aus der Sicht der beteiligten Eltern (Befragung). München. 2002, 2004, 2005.

Wunder, D. (2004). Erweiterte Lernangebote in einer pädagogisch gestalteten Ganztagsschule, in: Jahrbuch Ganztagsschule 2004, S.42-53.

Der Autor

Dieter Wunder, Dr. phil., ist seit 2001 Berater des rheinland-pfälzischen Bildungsministeriums für Ganztagschulen. Er war 1965 bis 1971 Gymnasiallehrer für Deutsch, Geschichte und politische Bildung in Hamburg; von 1972 bis 1981 leitete er die Ganztags Gesamtschule Hamburg-Mümmelmannsberg. 1981 bis 1997 war er Vorsitzender der GEW. Seit 1997 war er in verschiedenen Bildungskommissionen tätig.

© 2006 Dieter Wunder

Die Beiträge zur Demokratiepädagogik stehen als kostenlose Downloads zur Verfügung:

www.blk-demokratie.de

Redaktion: Prof. Dr. Wolfgang Edelstein, Anna Vierling, Alexa Samson